



MOTIVAATIO JA OPPIMINEN KULKEVAT KÄSI KÄDESSÄ

Katariina Salmela-Aro

Vuosi 2030 ei ole kaukana. Tänä vuonna koulunsa aloittavat lapset kirjoittavat ylioppilaiksi vuonna 2030. Koulun tulisi valmistaa heidät tekemään töitä, joita ei ole vielä luotu, käyttämään teknologiaa, jota ei ole vielä keksitty ja ratkaisemaan ongelmia, joita ei ole vielä ennakoitu. Voidakseen navigoida sellaisessa epävarmuudessa opiskelijat tarvitsevat uteliaisuutta, luovuutta ja kimmoisuutta, rohkeutta mennä eteenpäin sekä kykyä arvostaa ja ymmärtää muita ihmisiä.

Koulutuksen tulee varustaa oppijat kokemaan oppimismotivaatiota eli toimijuutta, pystyvyyttä ja merkityksellisyyttä. Oppimismotivaatiossa on tärkeää kyky muodostaa selkeitä ja merkityksellisiä tavoitteita, työskennellä muiden kanssa näkemyseroista huolimatta, löytää hyödyntämättömiä mahdollisuuksia ja tunnistaa erilaisia ratkaisuja isoihin haasteisiin. Nämä ovat tärkeimmät tulevaisuuden taidot. Opiskelijat tarvitsevat keskeisen oppimismotivaation taitoja eli taitoja luoda uutta arvoa maailmaan, ottaa vastuuta ja sovitella, jotta tulevaisuuden maailma voi pysyä tasapainossa ja selvitä vastoinkäymisistä.

Tulevaisuudessa tarvitaan kykyä sietää haasteita ja vastoinkäymisiin varautumista. Myös vastuullisuus tulee entistä tärkeämmäksi. Vastuullisuus edellyttää, että pystyy käsittelemään uusia asioita, muutosta, monimuotoisuutta ja epävarmuutta yhdessä muiden kanssa. Tasa-arvo, luovuus ja ongelmanratkaisukyky vaativat kykyä ajatella oman toiminnan seurauksia, arvioida riskejä ja hyväksyä oman toiminnan vastuullisuus. Tähän liittyy myös moraalinen ja älyllinen kypsyyys. Menestyksellinen osallistuminen tulevaisuuden yhteiskuntaan vaatii monipuolisten luovien valmiuksien kehittämistä. Valitettavasti nykyiset opetuskäytännöt eivät kuitenkaan aina tue oppilaiden luovien valmiuksien kehitystä.

Monet nykymaailman ongelmat ovat niin sanotusti viheliäitä ongelmia, eikä niitä voida ratkaista yhden ihmisen avulla vaan tarvitaan yhteistyötä. Sosiaaliset taidot ja vuorovaikutustaidot tulevat entistä tärkeämmiksi. Kun opiskelussa koetaan merkityksellisyyttä ja työskennellään yhdessä, oppija jaksaa ponnistella tavoitteiden eteen ja kokee oppimisen iloa. Sen sijaan merkityksettömyys uuvuttaa ja tekee oppilaat kyynisiksi. Motivaation merkitys tulee entisestään korostumaan tulevaisuuden koulutuksessa.

Uusi oppimismotivaatiotutkimus

Tämänhetkistä oppimismotivaation tutkimusta kuvaa se, että on useita keskeisiä oppimismotivaation teorioita. Teorioissa esiintyy minäkuvaan tai erilaisiin kompetensseihin liittyviä näkökulmia ja termejä, kiinnostus tiettyyn asiaan ja muiden ihmisten merkitys motivaation kannalta. Uusimmissa teorioissa tulee myös tunteiden merkitys keskeisesti esille. Nämä ovat tärkeitä asioita nykyajan koulumaailmassa. Kirjan ensimmäisen osan luvut perustuvat näihin uusiin oppimismotivaatioteorioihin. Luvuissa keskitytään siihen, *mikä oppilaita motivoi*. Niissä käsitellään oppimismotivaatiota erityisesti yksittäisen oppijan näkökulmasta.

Suosituin oppimismotivaatioteoria on tällä hetkellä Ryanin ja Decin (2017) *itsemääräämisteoria*. Sen mukaan oppilaat motivoituvat siitä, että he voivat itse vaikuttaa ja päättää tekemisestään. Opiskelijoita motivoi autonomia eli omasta ajattelusta kumpuavat sisäiset vaikuttimet eivätkä niinkään ulkoiset pakot ja palkkiot. Autonomian lisäksi muina perusmotiiveina teoriassa esitetään kompetenssin ja yhteenkuuluvuuden käsitteet, jotka molemmat ovat keskeisiä motivoivia tekijöitä. Merkityksellisyyttä on esitetty viime aikoina neljänneksi perustarpeeksi.

Toinen keskeinen oppimismotivaatioteoria on Ecclesin (2004; Eccles & Midgley, 1989) *odotusarvoteoria*. Sen mukaan opiskelijoiden odotukset eri tilanteissa selviytymisestä ja heidän arvostamansa asiat luovat pohjan oppimiselle. Jos oppilas uskoo pärjäävänsä jossakin tehtävässä ja arvostaa siinä onnistumista, hän myös panostaa tehtävään ja menestyy siinä. Odotukset liittyvät keskeisesti opiskelijan minäkäsitykseen. Esimerkiksi myönteinen käsitys omista matematiikan taidoista näkyy siinä, että opiskelija uskoo pärjäävänsä matematiikan tehtävissä tulevaisuudessa. Arvostuksen Eccles jakaa kiinnostukseen tehtävää kohtaan, tehtävän henkilökohtaiseen tärkeyteen ja sen hyötyarvoon tulevaisuudessa. Neljäs tekijä on tehtävän hinta eli herättääkö tehtävä ahdistusta tai viekö se aikaa joltain kiinnostavammalta asialta.

Kolmas oppimisteoria on *tavoiteorientaatioteoria*. Tämän erityisesti Dweckin (2006) kehittämän teorian mukaan oppijat eroavat siinä, motivoiko heidän oppimistaan tehtäväsuuntautuneisuus vai minäsuuntautuneisuus. Tehtäväsuuntautunut oppija on kiinnostunut itse tehtävästä, ja minäsuuntautunut taas haluaa osoittaa, että hän on jossakin tehtävässä parempi kuin muut oppijat. Dweckin teorian mukaan oppilaat myös eroavat ajattelutavan suhteen. Tehtäväsuuntautuneet oppilaat uskovat, että kyvyt voi oppia. Tällainen kasvun ajattelutapa motivoi. Oppilas voi oppia uutta ja kehittää älykkyyttään ja lahjakkuuttaan. Tämän ajattelutavan mukaan oppija voi myös kehittää ominaisuuksiaan ja oppia erehdyksistään. Tällaisessa kasvun ajattelutavassa uskotaan elinikäiseen oppimiseen.

ja sen tukemiseen kasvatuksen avulla. Kasvun ajattelutavan soveltamisella pyritään siihen, että oppilaat oppivat arvostamaan ahkeruutta ja ponnastamista. Vaikeuksia ja vastoinkäymisiä lähestytään tarpeellisina oppimiskokemuksina, joita ilman uuden oppiminen ei olisi mahdollista. Sen sijaan minäsuuntautuneet usein ajattelevat, että kykyjä ei voi kehittää – niitä joko on tai ei ole. Tällainen muuttumaton ajattelutapa heikentää motivaatiota.

Neljäs keskeinen oppimismotivaatioteoria on *vaatimusten ja voimavarojen merkitys oppimiselle ja hyvinvoinnille* (Salmela-Aro & Upadyaya, 2014). Teorian mukaan vaatimusten ja voimavarojen suhde motivoi oppijaa. Jos vaatimukset ylittävät voimavarat, oppiminen vaikeutuu ja siitä aiheutuu hyvinvoinnin haasteita. Motivaatio oppia ja akateeminen kimmoisuus toimivat kuitenkin hyvänä resurssina, jolla oppija voi selvitä haasteiden karikossa.

Viime aikoina myös kiinnostukseen liittyviä oppimismotivaatioteorioita on tutkittu paljon. Esimerkiksi Hidin ja Renningerin (2006) *kiinnostusteorian* mukaan kiinnostus jaetaan yleisesti kahteen vaiheeseen: tilannekiinnostukseen ja henkilökohtaiseen kiinnostukseen. Tähän liittyy uusien digitaalisten tekniikoiden kehittäminen, sillä ne mahdollistavat paremmin tilannekohtaisen oppimismotivaation tutkimuksen. *Optimaalisen oppimisteorian* (Schneider ym., 2016) mukaan taas sopivat haasteet, taidot ja kiinnostus johtavat oppijoiden optimaaliseen motivaatioon.

Viime aikoina edellä mainittujen oppimismotivaatioteorioiden pohjalta on kehitetty useita kevyitä interventioita, joita myös opettaja voi helposti soveltaa ja ottaa käyttöön (light-touch intervention). Tällaisia ovat esimerkiksi hyötyarvovouskomus, kasvun ajattelutapa ja merkityksellisyyssinterventiot. Ne ovat kevyitä ja helppoja toteuttaa, ja vaikutukset voivat olla huomattavat oikein ajoitettuna oppijan motivaation, oppimisen, hyvinvoinnin ja elämänpolkujen kannalta. Interventiotutkimuksissa on havaittu, että opiskelijat, jotka osallistuivat hyötyarvointerventioon, raportoivat voimakkaampaa kiinnostusta, enemmän aikeita opiskella ky-

seistä alaa ja parempia oppimistuloksia kuin kontrolliryhmän opiskelijat. Erityisen vahvoja vaikutukset olivat niillä opiskelijoilla, joiden aiempi menestys oppiaineessa oli heikkoa.

Erilaiset oppijat: mikä oppilaita motivoi?

Uusi tutkimus osoittaa, että oppijat ovat jaettavissa herkkyyden ja muutosvalmiuksiensa suhteen kolmeen ryhmään. Ei-sensitiiviset voikukat oppivat ja menestyvä kaikissa oppimisympäristöissä. Tulppaanit ovat hieman voikukkia sensitiivisempiä. Sen sijaan orkideaoppilaille hyvä yhteensopivuus oppimismotivaation ja oppimisympäristön kanssa on tärkeää. Hyvässä ympäristössä he kukoistavat, mutta haasteellisessa oppimisympäristössä he kuihtuvat. Orkideaoppilaat voivat kuitenkin hyötyä eniten uusista oppimismotivaatiota lisäävistä interventioista. Uusi oppimismotivaatioteoria tuokin esille, kuinka tärkeää on kannustaa ja rohkaista uusiin haasteisiin tarttumiseen, yrittämiseen ja yhteisponnisteluihin.

Oppiainekohtaisen motivaation mukaan siihen, miten oppilas oppii ja suoriutuu koulussa ja minkälaisia kouluun ja opiskeluun liittyviä valintoja hän tekee, vaikuttaa olennaisella tavalla se, mistä asioista ja minkälaisista tehtävistä hän on kiinnostunut ja mitkä asiat hän kokee itselleen tärkeiksi ja oman tulevaisuutensa kannalta hyödyllisiksi. Kiinnostus on tärkeä osa oppimista. Kun on kiinnostunut opiskeltavasta aiheesta, sen oppii paremmin ja opiskelun parissa viihtyy. Vaikkapa matematiikassa pärjäämisen ja matemaattiselle alalle hakeutumisen taustalla saattaa olla oppilaan kiinnostus matematiikkaan tai sen kokeminen tärkeäksi ja hyödylliseksi. Toisaalta myös se on olennaista, mitkä tehtävät oppilas kokee aikaa vieviksi, rasittaviksi tai muita mahdollisuuksiaan rajoittaviksi. Tässä kirjassa käsitellään eri oppiaineisiin tai tehtäväalueisiin liittyviä arvosuoksia ja niiden merkitystä oppimiselle sekä koulutusvalinnoille.

Oppilaiden käyttämät ajattelu- ja toimintatavat vaikuttavat selkeästi heidän kouluun sopeutumiseensa ja siten koulumenestykseen. Oppilailta, jotka odottavat epäonnistuvansa ja välttelevät haasteiden kohtaamista joko aktiivisesti tai passiivisesti, on todennäköisesti myös negatiivinen asenne opiskelua kohtaan, he menestyvät heikosti ja he alisuoriutuvat kykyihinsä nähden. Negatiivisten ajattelu- ja toimintatapojen käyttö voi johtaa pitkään jatkuessaan kouluun sopeutumisen ongelmien lisäksi moiniin muihinkin pulmiin, kuten ulkoiseen ongelmakäyttäytymiseen ja epäonnistumiseen sosiaalisessa sopeutumisessa. Sen sijaan optimistiset ja tehtävään keskittyvät strategiat johtavat akateemisten taitojen kehittymiseen ja koulumenestykseen.

Edelleen kasvun ajattelutavan mukaan oppilaat eroavat toisistaan siinä, uskovatko he voivansa kehittää perusominaisuuksiaan vai eivät. Onnistuminen vahvistaa uskoa itseen, innostaa ja kannustaa yrittämään ja kokeilemaan siipiään yhä haastavammissa tilanteissa. Kasautuvat epäonnistumiset jollain alueella puolestaan murtavat pala palalta omaa kokemusta pystyvyydestä ja itsenäisesti pärjäämisestä. Tällaiset tunteet ja kokemukset saavat monenlaisia ilmiäisiä koulutyössä: yksi eristäytyy ja vetäytyy mahdollisimman huomaamattomaksi, toinen haaveilee omissa maailmoissaan, kolmas touhuaa levottomana käsillä olevien tavaroiden kanssa, neljäs esiintyy liioitellun rempseästi ja rehvakkaasti ja viides häiriköi ja saa kiukkupuuskia.

Elämäntuntemuksen motivaatioteorian (Salmela-Aro, 2009) mukaan opiskelijoiden oppimismotivaatioon vaikuttavat vaatimukset, haasteet ja mahdollisuudet, joita he kokevat koulutuksen eri vaiheissa ja koulutuksellisissa siirtymävaiheissa. Motivaatiolla on tärkeä rooli siinä, miten oppijat suuntaavat elämäänsä, luovat uutta arvoa ja tekevät koulutuksellisia valintoja. Keskeiset koulutukselliset siirtymät muokkaavat oppimismotivaatiota. Oppijat myös itse suuntaavat motivaatiotaan ja tekevät valintoja. He sopeuttavat oppimismotivaatiotaan, kun tulee eteen vastoinkäymisiä.

Koulutukselliset polut, kuten keskeiset koulusiirtymät alakoulusta yläkouluun, yläkoulusta toiselle asteelle ja toiselta asteelta edelleen jat-

ko-opintoihin ja työelämään, kanavoivat oppilaiden oppimismotivaatiota. Koulutukselliset siirtymät ovat sekä mahdollisuuksia että uhkia oppilaiden motivaatiolle, oppimiselle ja hyvinvoinnille. Haasteisiin kuuluvat lisääntynyt stressi, itsetunnon heikkeneminen ja yrittämisen väheneminen. Monet opiskelijat kuitenkin selviävät hyvin koulutuksellisista siirtymistä, ja ne voivat lisätä oppilaan kukoistusta. Onnistunut siirtymä vähentää opiskelijan stressiä ja lisää hyvinvointia.

Motivaation ja oppimisen kehityksessä on kaksi keskeistä herkkyysvaihetta. Ensimmäinen on varhaislapsuus ja koulun aloitus. Toinen herkkyykskausi on nuoruus. Nuoruus on sekä haaste että mahdollisuus motivaation, oppimisen ja vastuun kehittymiselle. Aivojen alueet, jotka ovat erityisesti plastisia, liittyvät itse- ja yhteissäätelyn kehittymiseen. Uusi neuropsykologinen tutkimus osoittaa, että aivojen plastisuus jatkuu pitkälle toiseen vuosikymmeneen. Oppimismotivaatio on opittavissa ja se kehittyy nimenomaan nuoruudessa.

Motivaatio rakennetaan yhdessä

Oppilaat suuntaavat motivaatiotaan yhdessä muiden kanssa. Tämän kirjan toisessa osassa oppimismotivaatiota ankkuroidaankin kiinteästi sosiaaliseen kontekstiin. Viime aikoina oppimismotivaatiotutkimuksessa yksilöllisen näkökulman sijaan on korostunut oppimismotivaation sosiaalinen ulottuvuus. Oppimisen tutkimus ei keskity enää vain yksilön kognitiivisiin ja motivaationaalisiin prosesseihin, vaan oppimisen ja motivaation tutkimusta kuvataan yhä enemmän sosiaalisena ja tilannesidonnaisena vuorovaikutustapahtumana, jossa opitaan yhdessä. Uusi tutkimus osoittaa, että yhä keskeisemmäksi tekijäksi nousee yhteissäätely (co-agency; Salmela-Aro, 2009) itsesäätelyn ja pystyvyyden rinnalla (ks. myös Sameroff, 2009): interaktiiviset vastavuoroiset siteet oppilaiden, opettajien, vanhempien ja koko yhteisön kanssa. Tulevaisuus rakennetaan yhdessä.

Yhteissäätely on vastavuoroista. Opiskelijat, vanhemmat, opettajat ja kaverit säätelevät toistensa motivaatiota, oppimista ja hyvinvointia. Oppilaat kasvavat muuttuvissa ympäristöissä. Jokainen sosiaalinen konteksti – kaverit, vanhemmat ja opettajat – vaikuttaa osaltaan opiskelijan motivaation, oppimiseen ja hyvinvointiin. Ne eivät korvaa toisiaan. Kirjassa luodaan katsaus siihen, mitä tutkimustiedon valossa tiedetään kaveripiirin, opettajien ja vanhempien merkityksestä oppimismotivaation kehityksessä ja mihin kaveripiiriin, opettajien, vanhempien, kotiympäristön ja perhevuorovaikutuksen osa-alueisiin tutkimustiedon valossa olisi syytä kiinnittää huomiota, kun pyritään tukemaan koululaisen myönteistä suhtautumista koulunkäyntiin ja näkemystä itsestään oppijana.

Nuoruudessa kavereiden kanssa vietetty aika lisääntyy ja siten kaveripiiriin normit ja piirteet tulevat keskeisiksi sosialisointitekijöiksi. Sosiaalinen media on tuonut tähän viime aikoina aivan uuden ulottuvuuden. Kaveripiiriin normit vaikuttavat nuoren kouluinnostukseen ja menestymiseen. Kaveripiiri jakaa samanlaiset koulutukselliset tavoitteet ja polut. Sopeutuakseen paremmin kaveripiiriin oppilas helposti omaksuu kaveripiiriin tapoja ja arvoja, jotta hän voisi välttää jäämistä kaveripiiriin ulkopuolelle ja torjuntaa. Nuoret viettävätkin usein aikaa itseä muistuttavien kavereiden kanssa. Ystävät ja kaverit tarjoavat kumppanuutta, viihdykettä, yhteenkuuluvuuden tunteita sekä emotionaalista tukea. Oppilaat valitsevat itselleen tietynlaisia kavereita, minkä vuoksi he altistuvat kaveripiirille tyypillisille koulunkäyntiin liittyville arvoille, normeille ja odotuksille. Kaveripiiri tarjoaa ympäristön, jossa oppilaat voivat tutkia ja kokeilla erilaisia opiskelumotivaatioita ja identiteettejä. Kouluun vahvasti sitoutunut kaveripiiri voi edistää oppimismotivaatiota ja parantaa oppimistuloksia. Erityisesti ystäviltä saatu koulunkäyntiin liittyvä tuki on yhteydessä oppimismotivaatioon ja aktiiviseen osallistumiseen oppitunneilla. Yhdenkin ystävän olemassaolo voi myös vähentää uuteen kouluun siirtymiseen liittyvää stressiä tai suojata vertaisryhmän hyljeksinnän tai koulukiusaamisen kielteisiltä vaikutuksilta.

Uusi tutkimus kuitenkin osoittaa, että myös opiskelijoilla on keskeinen vaikutus opettajien tapaan opettaa sekä oppilaiden ja opettajien väliseen vuorovaikutukseen (Nurmi, 2012). Evokatiivisella vaikutuksella tarkoitetaan sitä, että myös lapsi herättää aikuisissa tietynlaisia tunteita ja toimintatapoja (Nurmi, 2012), mikä edelleen heijastuu aikuisen ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen. Uudet motivaatioteoriat korostavatkin, että onnistunut opetus riippuu opettajien kyvystä sopeuttaa opettaminen opiskelijoiden mukaan. Oppijan ominaisuudet, kuten muita edistyneemmät taidot, oppimisen riskit ja temperamentti piirteet, vaikuttavat esimerkiksi siihen, millainen opettajan suhde oppilaaseen on, millaisia tunteita oppilas hänessä herättää ja miten opettaja toimii kunkin oppilaan kanssa. Esimerkiksi on todettu, että opettajien uskomukset ja odotukset lasten kyvyistä vaikuttavat oppilaiden oppijaminäkuvaan niin matematiikassa kuin äidinkielessäkin. Tämä voi perustua myös siihen, että opettaja antaa enemmän huomiota ja osoittaa myönteisiä tunteita niille oppilaille, joiden hän myös odottaa suoriutuvan hyvin (Nurmi, 2012; Nurmi & Kiuuru, 2015). On tutkittu, että opettajat raportoivat enemmän konflikteja ja vähemmän läheisyyttä, kun opiskelijat eivät olleet innostuneita opiskelusta. Sitä vastoin opettajat kokivat vähemmän konflikteja ja enemmän läheisyyttä, kun opiskelijat olivat innostuneita opiskelusta. Kun opiskelijat ovat innostuneita ja motivoituneita ja menestyvät hyvin opinnoissa, opettajat nauttivat opiskelusta ja antavat enemmän tukea opiskelijoille kuin silloin, kun opiskelijat ovat passiivisia, eivät menesty opinnoissa eivätkä ole innostuneita opiskelusta.

Opettajan oppilaiden autonomiaa tukeva luokkahuoneilmapiiri lisää oppijoiden motivaatiota. Opettajan toiminnalla, opetus- ja ohjauskäytännöillä sekä vuorovaikutuksella on ratkaiseva merkitys luokkahuoneen ilmapiirille ja oppilaiden motivaation syntymiselle, kehittymiselle ja ylläpitämiselle. Toisaalta taas oppilaiden toiminta, ominaisuudet ja aloitteet vaikuttavat opettajan toimintaan ja ohjaustapoihin, jotka puolestaan rakentavat positiivista ilmapiiriä ja tukevat oppilaiden osallisuutta ja op-

pimismotivaatiota. Kun opettaja tunnistaa oppilaiden tunnetiloja, antaa oikea-aikaista ohjausta ja palautetta sekä huolehtii oppilaiden mahdollisuuksista osallistua toimintaan, hän tukee kaikkien oppilaiden motivaatiota, mutta erityisesti niitä oppilaita, joilla on muita heikommat taidot ja resurssit. Ryhmän ja toiminnan organisoinnin laadukkuus, ennakoivat ja motivoivat ohjaustavat, selkeät säännöt ja odotukset sekä työskentelyn rytmitys puolestaan tukevat oppilaiden vahvempaa sitoutumista koulutyöhön, parempia itsesäätelytaitoja ja tehtäväsuuntautunutta käyttäytymistä ryhmässä. Jos luokan ilmapiiri tukee oppilaiden itsenäisyyttä ja pätevyyden tunnetta sekä korostaa oppimista ja ymmärtämistä suoritusten ja arvosanojen sijaan, se lisää oppilaiden kiinnostusta opiskelua kohtaan. Oppilaiden autonomian tukeminen vahvistaa sisäistä opiskelumotivaatiota.

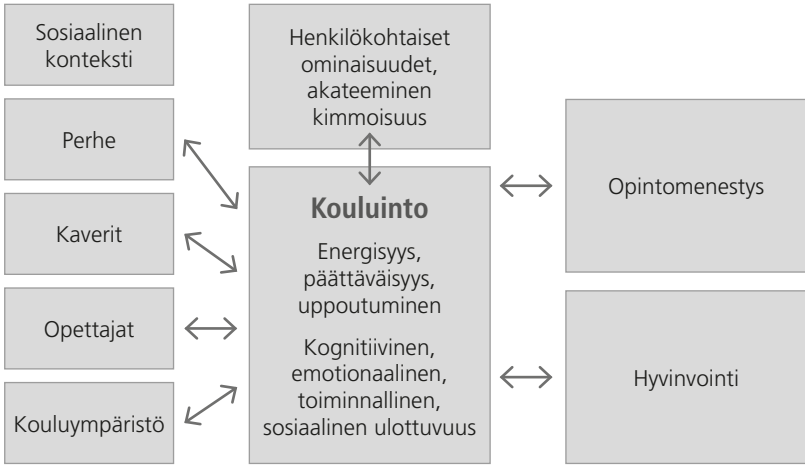
Vanhempien vaikutus motivaatioon ja oppimiseen on oleellisen tärkeää. Vaihe-kehitysmalli (Eccles & Midgley, 1989) osoittaa, että motivaatio kehittyy optimaalisesti, kun nuoren tarpeet sopivat muuttuvaan kehitysympäristöön. Suhteessa vanhempiin tämä tarkoittaa, että vanhemmat tukevat nuorten lisääntyntä tarvetta autonomiaan. Tämä nuorten autonomiaa tukeva vanhemmuus edelleen lisää nuorten oppimismotivaatiota ja hyvinvointia. Sen sijaan nuoren muuttuvien tarpeiden ja sosiaalisen ympäristön yhteensopimattomuus heikentää motivaatiota ja vähentää hyvinvointia. Kun vanhemmat tukevat nuoren autonomiaa, hänen voimavaransa kasvavat, hän voi saavuttaa kehitystehtäviään ja hänen yleinen hyvinvointinsa ja kouluhyvinvointinsa lisääntyvät. Kehitystehtävät tarkoittavat haasteita ja vaatimuksia, joita koetaan tietyn ikäisenä. Esimerkiksi lasten ja nuorten keskeiset kehitystehtävät liittyvät oppimiseen ja kouluun. Vanhemmat, jotka ovat sensitiivisiä nuorten muuttuville tarpeille, ovat voimavara nuorelle, puskuroivat koulutuksellisten siirtymien aiheuttamaa stressiä ja lisäävät nuoren koulumotivaatiota (Duineveld ym., 2017).

Vanhempien vaikutus nuorten hyvinvointiin on odotettua suurempaa. On yleinen väärinkäsitys, että lasten kasvaessa vanhempien merkitys vähenee. Kun vanhemmat tukevat nuorten autonomiaa, se edistää nuorten hyvinvointia kaikissa keskeisissä koulusiirtymissä: siirryttäessä alakoulusta yläkouluun, peruskoulusta toiselle asteelle ja lukiosta yliopistoon (Duineveld ym., 2017). Yhteissäätelyn tutkimus on osoittanut, että vanhemmat vaikuttavat lapsen ja nuoren motivaatioon ja hyvinvointiin ja vastaavasti lapset ja nuoret vaikuttavat vanhempiin. Vanhempien lämmin asenne, kiinnostus nuoresta ja tuki suojaavat haasteilta ja lisäävät motivaatiota ja onnistuneita koulusiirtymiä.

Vanhempien vaikutus motivaatioon voi olla myös negatiivinen. On esimerkiksi havaittu, että uupumus – vanhempien työuupumus ja nuorten koulu-uupumus – on jaettua perheessä. Nuoret vaikuttavat myös itse oletettua enemmän siihen, miten vanhemmat heitä tukevat: kun nuori alkaa voida huonosti, vanhemmat vähentävät autonomian tukea. Nuoren hyvinvoinnin kannalta olisi kuitenkin tärkeää, että vanhemmat tukisivat tällöin nuorta entistä enemmän, koska autonomian tukemisen on todettu vähentävän masennusta ja lisäävän motivaatiota.

Opiskelijat säätelevät oppimistaan ja ottavat vastuuta oppimisestaan yhteissäätelyllä opettajien, vanhempien, muiden oppijoiden kanssa kouluympäristössä. Tätä sosiaalista verkostoa voi kutsua kasvatuksen kehitykselliseksi ekosysteemiksi (ks. kuvio 1, s. 18). Tämä vaatii myös motivaation rakentumisen uudenlaista ymmärrystä sosiokulttuurisena ilmiönä. Nykyiset oppimisympäristöt niin koululuokassa kuin digitaalisissa ympäristöissä korostavat vahvasti sosiaalista vuorovaikutusta ja osallisuuden kokemuksia. Tulevaisuuden koulu vaatiikin koulutuksen ja kasvatuksen tarkastelua ekosysteeminä. Yksittäinen sidosryhmä ei pysty tekemään muutosta, eikä mikään sidosryhmä saisi jäädä koulutuksen ekosysteemin ulkopuolelle. Oppilaiden, opettajien, rehtoreiden, vanhempien, kansallisten ja paikallisten poliittisten päättäjien, tutkijoiden ja liike-elämän edustajien tulee työskennellä yhdessä.

Kehityksellinen ekosysteemi



Kuvio 1. Yhteissääteily: kasvatuksen kehityksellinen ekosysteemi

Tulevaisuuden oppimisen kompassi motivoi oppimaan

Motivaatio luo oppijoille tulevaisuuden oppimisen kompassin. Räätelöidyt oppimisympäristöt tukevat ja motivoivat jokaista opiskelijaa kehittämään oppimisen intoa ja iloa. Luku- ja laskutaitojen ohessa tulevat tärkeiksi digitaaliset taidot ja datalukutaito. Perustaidot ovat tulevaisuudessaakin tärkeitä, mutta ne eivät enää riitä. Yhä tärkeämmäksi tulee poikittieteellinen tieto: kyky yhdistää ja nähdä asioita uusista näkökulmista. Opiskelijat tarvitsevat kognitiivisten taitojen lisäksi sosioemotionaalisia taitoja. Taitoja saavuttaa tavoitteita, työskennellä yhdessä ja säädellä tunteita. Opiskelijat tarvitsevat kykyä navigoida epävarmuudessa erilaisissa konteksteissa: menneessä, nykyisessä ja tulevassa ajassa, erikokoisissa sosiaalisissa yhteisöissä ja digitaalisessa tilassa.

Tällä hetkellä kouluissa on opetusohjelman ylikuormitus. Opiskelijoilla ei ole tarpeeksi aikaa oppia keskeisiä käsitteitä eikä elää tasapainoista elämää, johon kuuluvat koulun lisäksi ystävät, riittävä uni ja liikunta. Kulu uusien opetusohjelmien ja oppimisen välillä on liian suuri. Olennaista on opetuksen sisällön laatu, joka mahdollistaa oppijan oppimisen ilon ja syvällisen ymmärtämisen. Opetussuunnitelman täytyisi mahdollistaa oikeudenmukaisuus. Kaikkien oppilaiden tulee hyötyä sosiaalisista, taloudellisista ja teknologisista muutoksista. Opiskelijoilla on oltava mahdollisuus vaikuttaa ja tehdä valintoja. Jotta voidaan varmistaa opiskelijoiden sisäinen motivaatio ja tunnistaa heidän tietonsa, taitonsa, asenteensa ja arvonsa, opetussuunnitelma tulee suunnitella opiskelijoiden kanssa.

Oppiminen ja motivaatio -kirja esittää uusimpia motivaatiotieteen näkökulmia oppimiseen. Ainutlaatuisen kirjasta tekee se, että mukana kirjoittamassa on motivaation ja oppimisen kiistattomia asiantuntijoita Helsingin, Jyväskylän, Oulun, Turun ja Itä-Suomen yliopistoista. Kirjassa kuvataan nykyistä oppimismotivaatiotutkimusta monien käsitteellisten viitekehysten pohjalta.*

Psykologian professori Jari-Erik Nurmi oli vahvasti mukana kirjan suunnittelussa ja tämän luvun kirjoittamisessa. Hän korosti lasten ja nuorten evokatiivista vaikutusta oppimisessa ja motivaatiossa. Hänelle oli tärkeää, että tämä kirja valmistuu. Jari-Erik Nurmi valitettavasti menehtyi lokakuussa 2017. Halusin, että Jarin toive toteutuu, ja päätin viedä tämän kirjan maaliin. Toivon, että tämän kirjan kautta Jarin vahva motivaation ja oppimisen tutkimus jää elämään Suomessa.

* Olen hyvin kiitollinen Suomen tietokirjailijat ry:ltä saadusta tuesta.

Lähteet

- Duineveld, J., Parker, P., Ryan, R., Ciarrochi, J., & Salmela-Aro, K. (2017). The link between perceived maternal and paternal autonomy support and adolescent well-being across three major educational transitions. *Developmental Psychology*, 53, 1978–1994.
- Dweck, C. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Random House.
- Eccles, J. (2004). Schools, academic motivation and stage-environment fit. Teoksessa R. Lerner & L. Steinberg (toim.), *Handbook of adolescent psychology* (s. 125–153). Hoboken, NJ: Wiley.
- Eccles, J., & Midgley, C. (1989). Stage-environment fit: Developmentally appropriate classrooms for young adolescents. Teoksessa C. Ames & R. Ames (toim.), *Research on motivation in education* (s. 13–44). New York, NY: Academic Press.
- Hidi, S., & Renninger, A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 41(2), 111–127.
- Nurmi, J.-E. (2012). Students' characteristics and teacher-child relationships in instruction: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 7, 177–197.
- Nurmi, J.-E., & Kiuru, N. (2015). Students' evocative impact on teacher instruction and teacher-child relationships: Theoretical background and an overview of previous research. *International Journal of Behavioral Development*, 39, 445–457.
- Ryan, R., & Deci, E. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness*. New York, NY: Guilford Press.
- Salmela-Aro, K. (2009). Personal goals and well-being during critical life transitions: The four C's – Channelling, choice, co-agency and compensation. *Advances in Life Course Research*, 14(1–2), 63–73.
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands-resources model. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 137–151.
- Sameroff, A. (2009). *The transactional model of development: How children and contexts shape each other*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Schneider, B., Krajcik, J., Lavonen, J., Salmela-Aro, K., Broda, M., Spicer, J., Bruner, J., Moeller, J., Linnasaari, J., Juuti, K., & Viljaranta, J. (2016). Investigating optimal learning moments in US and Finnish science classes. *Journal of Research in Science Teaching*, 53(3), 400–421.